

Г. Н. Чиршева
Череповец, Россия

РОДНОЙ И НЕРОДНОЙ ЯЗЫКИ В УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ РАННЕГО ДЕТСКОГО БИЛИНГВИЗМА

Аннотация. В статье рассматриваются критерии определения родного языка, выявляется их значимость при анализе условий формирования раннего детского билингвизма; сравниваются особенности одновременного освоения родного и неродного языков.

Ключевые слова: детский билингвизм, одновременное усвоение языков, родной язык, неродной язык.

G. N. Chirsheva
Cherepovets, Russia

NATIVE AND NON-NATIVE LANGUAGES IN THE DEVELOPMENT OF EARLY CHILDHOOD BILINGUALISM

Abstract. The author of the article describes the criteria for the definition of a native language, points out their value for the research into the development of early childhood bilingualism; specific features of the acquisition of native and non-native languages by bilingual children are also compared.

Keywords: childhood bilingualism, simultaneous acquisition of languages, native language, non-native language.

При формировании билингвизма происходит взаимодействие двух языков, которые различаются их статусом в обществе (семье, школе, вузе и т. д.) где усваиваются эти языки, их ролью в речевой деятельности индивида, в пределах одной коммуникации и даже в рамках одного высказывания.

Анализ статусно-ролевых характеристик двух языков при их раннем освоении детьми позволяет выявить и ряд других критериев, значимых для формирования билингвизма: по распределению языков между родителями, от которых ребенок их усваивает (материнский — отцовский); по гендерной принадлежности индивидов, от которых ребенок получает речевой инпут (мужской — женский); по родственным отношениям с теми взрослыми, которые участвуют в формировании детского билингвизма (семейный — внесемейный), по возрастным характеристикам людей, формирующих инпут ребенка на каждом языке (равновозрастный — взрослый — детский). Дифференцированное изучение статусно-ролевых характеристик языков помогает понять, какие факторы оказывают влияние при освоении двух языков в раннем детстве, особенно в условиях естественной коммуникации, а не при специальном обучении языкам. При раннем освоении трех и более языков все указанные параметры количественно усложняются и по-разному комбинируются.

Несмотря на многообразные роли, которые два языка играют в ходе формирования билингвизма и в условиях билингвальной коммуникации, все они так или иначе связаны с основными характеристиками этих языков по отношению к индивиду: они являются либо родными, либо неродными.

Цель данной работы — установить значимость критериев определения родного языка, выявить их

иерархию, описать принципиальные особенности усвоения родного и неродного языков при формировании раннего детского билингвизма.

Статусно-ролевые характеристики языков, взаимодействующих при билингвизме, различаются в зависимости от типов билингвизма индивида, от совпадения/несовпадения этих языков с окружающими билингва языками в обществе, от комплекса параметров коммуникации, в которой наблюдаются высказывания индивида.

По статусу различают понятия «первый язык», «второй язык», «родной язык», «иностранный язык». «Первый язык» и «второй язык» противопоставлены по времени (или порядку) усвоения языков, либо по принадлежности к тому или иному социуму. Хотя между «первым языком» и родным языком, с одной стороны, и между «вторым языком» и иностранным языком, с другой стороны, нет прямого соответствия, так как их соотношение в ходе развития билингвизма и изменения внешних условий жизни индивида может варьироваться (при смене страны проживания, утраты компетенции в одном из языков и т.п.), для одновременного освоения языков при формировании моноэтнического детского билингвизма эта разница несущественна. В связи с этим далее термин «первый язык» будет использоваться и в значении «родной язык», а термин «второй язык» — и в значении «иностранный язык».

По определению О. С. Ахмановой, родной язык — это «язык, усваиваемый человеком в раннем детстве путем подражания окружающим его взрослым» [Ахманова 1969: 532]. Из этого определения следует, что человек может иметь несколько родных языков, если окружающие ребенка взрослые говорят на разных языках. Ю. Д. Каражаев считает, что такое определение лишено четких критериев, так как не

учитывает принадлежности ребенка к своему этносу. Кроме того, приведенное выше определение является основой для понятия «второго родного языка», которое может быть оправдано лишь идеологическими причинами и ни в коем случае не отражает реальной языковой ситуации в нашей стране [Каражаев 1997: 388]. Э. М. Ахунзянов считает, что термин «второй родной язык» имеет социальное значение, так как относится к русскому языку, который имеет большое значение для развития национальностей в СССР [Ахунзянов 1978: 46]. После распада СССР этот термин практически вышел из употребления.

Проблемы определения родного языка решаются достаточно противоречиво в тех случаях, когда принимаются во внимание идеологические критерии в двуязычном или многоязычном обществе. Еще более спорным становится вопрос о родном языке в ситуациях одновременного освоения двух языков ребенком, особенно в биэтнической семье: какой язык считать для него родным, если у матери и отца они разные, и они общаются с ребенком каждый на своем родном языке? Иногда говорят о том, что у ребенка в этом случае два родных языка. В моноэтнической семье такая проблема не возникает, если ребенок живет в одноязычном обществе, язык которого совпадает с родным языком его родителей. В тех ситуациях, когда язык общества не совпадает с родным языком родителей, эта проблема также решается неоднозначно: некоторые иммигранты считают, что у их детей в новой стране родным является не только язык их родителей, но и язык общества, на котором дети зачастую говорят лучше, чем на родном языке родителей.

При определении родного языка называют один или несколько из приведенных ниже критериев:

- 1) первоочередность усвоения языка;
- 2) принадлежность к определенному этносу;
- 3) язык окружающего общества;
- 4) уровень владения языком.

Первоочередность усвоения родного языка, на которую вслед за У. Вайнрайхом [Weinreich 1953] указывали многие исследователи языковых контактов, оспаривается редко. Однако в периоды пробуждения национального самосознания представители языковых меньшинств часто называют родным язык своего этноса.

Третий критерий — язык окружающего общества — не всегда может служить основанием для выявления родного языка, так как в течение жизни человек может не раз менять страну проживания, а, следовательно, и языковое окружение.

Четвертый критерий тоже не является постоянным в жизни человека. Кроме того, он часто подвергается критике. Как пишет Э. М. Ахунзянов, представление, согласно которому человек в совершен-

стве владеет своим родным языком, — плод чрезмерного упрощения проблемы [Ахунзянов 1978: 43].

Вероятно, при решении этой проблемы следует принимать во внимание все указанные критерии, но степень их значимости, как нам представляется, отражает тот порядок, в котором они приведены выше. Первые два критерия — самые важные, так как они являются неизменными в жизни индивида.

Проблема выявления родного языка особенно актуальна при выборе языка образования. Чаще всего ее решают исходя из третьего критерия — языка общества. Однако в тех странах, где количество иммигрантов достаточно велико, принимают во внимание также первый и второй критерии. Четвертый критерий — степень владения — может комбинироваться со всеми другими, опираясь в большей степени на один из них или на их комбинацию. При выборе языка образования, если такой выбор существует, родители исходят из оценки того или иного языка для жизни ребенка в стране своего проживания.

Исследователи проблемы соотношения родного языка и языка обучения ребенка считают основой для языковой политики и лингводидактики гносеологический критерий, поскольку «главным инструментом познания всегда служит родной язык» [Костомаров, Митрофанова 1990]. Этот критерий справедлив лишь в идеальной ситуации одноязычия: ребенок усваивает только один язык, его родители одноязычны, он живет в одноязычном обществе и имеет возможность обучаться в школе на том языке, который он усваивал с рождения. В педагогической и методической практике, как указывает Э. М. Ахунзянов, принцип обучения, основанный на гносеологическом критерии выделения родного языка, иногда нарушается: дети мыслят на Y_1 , а результаты этой деятельности оформляют средствами Y_2 , который является языком их обучения в школе [Ахунзянов 1978: 149].

Вопрос о том, сколько родных языков может быть у ребенка из смешанной семьи, решается по-разному. М. М. Михайлов считает, что в таких семьях ребенок имеет первый, второй и даже третий родной язык. Среди этих родных языков устанавливается определенная иерархия. Многие билингвы в таких случаях родным называют материнский язык [Михайлов 1984]. Это отношение к материнскому языку закрепилось и в терминологии на некоторых языках (англ. *Mother tongue*, нем. *Muttersprache*).

Дети, усваивающие одновременно два языка, познают действительность на двух языках, оба из которых для них родные (биэтнический билингвизм) или лишь один из которых является для них родным (моноэтнический билингвизм). Одновременное овладение двумя языками побуждается одними и теми же потребностями — познавательными. В этом аспекте наблюдается сходство статуса

обоих языков при их одновременном освоении в биетнических и моноэтнических семьях.

Е. Ф. Тарасов считает, что овладение родным языком в дошкольном возрасте побуждается потребностями неречевой деятельности [Тарасов 1977: 42]. При формировании одновременного детского билингвизма этими потребностями побуждается усвоение двух языков.

Совпадение гносеологической и коммуникативной функций двух языков при их одновременном усвоении наблюдается у большинства детей-билингвов до дифференциации языков. Следовательно, на ранних этапах билингвального развития нет оснований делить языки на родной и неродной даже в моноэтнических семьях, так как до тех пор, пока ребенок их не дифференцирует и не начнет отдавать явного предпочтения одному из них, их овладение идет одинаковыми путями, и они выполняют одинаковые функции.

Осознание двуязычия пробуждает и дифференциацию функций двух языков. Некоторые дети начинают отдавать предпочтение одному из них как более надежному средству для выражения своих мыслей и эмоций. Отчасти это объясняется более эмоционально насыщенным инпутом на одном из языков, особенно в моноэтнических семьях.

Различия в освоении родного и неродного языков в одноязычном обществе начинают ярко проявляться в процессе социализации личности. Культурные стереотипы поведения усваиваются в процессе социализации с того момента, как только человек начинает идентифицировать себя с определенным этносом и в полной мере осознавать себя его членом. Следовательно, они доступны саморефлексии и являются фактами поведения и сознания. Социализация ребенка, усваивающего моноэтнический билингвизм в одноязычном обществе, происходит односторонне — только на родном языке, если родной язык совпадает с языком общества, или только на неродном языке, если его родной язык не совпадает с языком общества. Усваивая английский язык одновременно с русским в русскоязычном обществе, дети-билингвы овладевают ситуационными и позиционными ролями, а также функционально-стилистическими средствами только на русском языке, на английском языке их социализация отсутствует. Такое положение характерно для билингвов с монокультуральным развитием.

Учитывая все вышесказанное, можно дать такое определение родному языку моноэтнического билингва: это один из тех языков, который усвоен им в раннем детстве в семье, которым он владеет свободно и активно пользуется в наиболее важных сферах личной и общественной жизни. Родным может быть и материнский, и отцовский язык. Обычно это также тот язык, на котором осуществляется познание окружающей действительности, обучение в

школе и социализация личности.

Общение на неродном языке с ребенком представляет трудности для детей и родителей по ряду причин.

Одной из них является компетенция родителей на неродном языке. Даже очень высокий уровень знания неродного языка сопряжен с некоторыми лингвистическими трудностями и наличием интерференции. Такие проблемы стоят и перед иммигрантами во втором поколении. Не носитель языка имеет даже некоторые преимущества перед ними, так как больше склонен к самосовершенствованию и постоянно работает над уровнем владения неродным языком, пользуясь справочниками и словарями.

Вторая причина определяется отсутствием разнообразия форм неродного языка в инпуте. Чаще всего он бывает представлен лишь одним идиолектом. Та форма неродного языка, которая усваивается ребенком в семье, в условиях одноязычного общества, воспринимается ребенком как единственно правильная.

Третьей причиной трудностей усвоения неродного языка является отсутствие общения со сверстниками. Дети не имеют возможности общаться на неродном языке с другими детьми, в результате чего они разговаривают на «взрослом» варианте неродного языка.

С другой стороны, усвоение второго языка в моноэтнической семье имеет и преимущества по сравнению с биетнической. Родителю, говорящему с детьми на неродном для него языке, психологически легче мириться с тем, что его дети лучше говорят на родном языке, чем на неродном. Не будучи носителем Я₂, он не испытывает утраты своей культуры, которую ощущает иммигрант, чьи дети не говорят на языке своей родины. Дети в моноэтнической семье, не утрачивая своего родного языка и культуры, приобщаются к новому языку и культуре, и получают, таким образом, преимущества от своего билингвизма.

Таким образом, проблема определения родного языка особенно остро стоит в ситуациях формирования раннего детского билингвизма/многоязычия. Разное отношение взрослых и детей к осваиваемым языкам формируется под влиянием многих факторов, как объективных, так и субъективных. Неоднозначные ситуации складываются в тех случаях, когда ребенок осваивает неродной язык тем же способом, что и родной (в моноэтнической семье), либо в более благоприятных условиях, чем родной (в условиях иммиграции).

В любом случае, вопрос о том, какой язык (или языки) является для ребенка родным, решать должен он сам, когда сможет его осмыслить и осознанно отнестись к своей лингвокультурной идентичности. Задача родителей, желающих сохранить билингвальную компетенцию ребенка — правильно оце-

нить изменение статусно-ролевых характеристик двух языков в жизни ребенка и продумать лингводидактические стратегии, направленные на достижение сбалансированного двуязычного инпута. Как показывают исследования, все дети впоследствии очень высоко оценивают усилия родителей по развитию их билингвизма, особенно если это касается их родного языка.

ЛИТЕРАТУРА

Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. — М.: Сов. энциклопедия, 1969.

Ахунзянов Э. М. Двуязычие и лексико-семантическая интерференция. — Казань: Изд-во Каз. ун-та, 1978.

Каражаяв Ю. Д. Понятие «родной язык»: ми-

фы и реальность // Национальные отношения и межнациональные конфликты. — Владикавказ, 1997. — С. 368-393.

Костомаров В. Г., Митрофанова О. Д. Родной язык и другие языки // РЯНШ, 1990, № 9. — С. 3-8.

Михайлов М. М. Двуязычие и вопросы сопоставительной стилистики: Учеб. пособие. — Чебоксары: ЧГУ, 1984.

Тарасов Е. Ф. Социально-психологические аспекты этнопсихолингвистики // Национально-культурная специфика речевого поведения. — М., 1977. — С. 38-54.

Weinreich U. Languages in contact: Findings and problems. — N.Y.: Linguistic Circle, 1953.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Галина Николаевна Чиршева — доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой германской филологии и межкультурной коммуникации Череповецкого государственного университета.

Адрес: 162600, г. Череповец, Советский пер., 8

E-mail: chirsheva@mail.ru

ABOUT THE AUTHOR

Galina Nikolayevna Chirsheva is a Doctor of Philology, Professor, Head of Germanic Philology and Intercultural Communication Department in Cherepovets State University (Cherepovets).